



OULUN YLIOPISTO  
UNIVERSITY of OULU

SUITIALA SILJA

”TAI JOSKUS SITÄ VAIN NUKKUI YLI PUOLENPÄIVÄN JA MENI SITTEN  
SYÖMÄÄN YLIOPISTOLLE.” OPISKELIJOIDEN KÄSITYKSIÄ AKATEEMI-  
SESTA VAPAUESTA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Varhaiskasvatuksen koulutus  
2017



Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Silja Suitiala	
Työn nimi/Title of thesis "Tai joskus sitä vain nukkui yli puolenpäivän ja meni sitten yliopistolle syömään." Opiskelijoiden			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Kandidaatintyö	Aika/Year 2017	Sivumäärä/No. of pages 43
Tiivistelmä/Abstract <p>Tutkielmani tavoite oli selvittää, mitä akateeminen vapaus yliopisto-opiskelijalle merkitsee, ja kuinka se toteutuu heidän opinnoissaan. Tarve työlleni syntyi viimeaikaisten koulutuspoliittisten ratkaisujen pohjalta: yhä tiukkenevassa taloudellisessa ilmapiirissä korkeakouluopintoja pyritään nopeuttamaan ja opiskelijoiden taloudellista taakkaa lisäämään. Kaikki tämä yliopistojen perusidean – sivistyksen ja akateemisen vapauden – kustannuksella.</p> <p>Akateeminen vapaus ymmärretään opiskelijan oikeutena vaikuttaa omiin opintoihinsa: opiskeltaviin aineisiin, etenemisvauhtiin, sekä suoritustapoihin. Tutkielmani on kvalitatiivinen empiirinen tutkielma, johon hankin aineiston Webropol-työkalun avulla. Rajasin tutkimusryhmän Oulun yliopiston kasvatustieteen ja humanistisen tiedekunnan opiskelijoihin. Opiskelijat saivat tutkimustyökalun kautta jättää anonyymit kirjoitelmat aiheesta ”akateeminen vapaus”. Aineiston analysoin teoriasidonnaisella sisällönanalyysillä. Sisällönanalyysin pohjalta keskeiseksi nousi opiskelijoiden akateemisen vapauden neljä pääteemaa, jotka olivat ajankäyttö, opiskelun vapaus, henkilökunnan vastuu opiskelijoiden akateemisesta vapaudesta, sekä tutkimuksen vapaus. Suurinta roolia opiskelijoiden akateemisessa vapaudessa näytteli ajankäyttö. Opiskelijat arvostivat omien aikataulujen laatimista, sekä tehtävien suorittamista silloin, kun se itselle parhaiten sopi. Opiskelun vapaudessa opiskelijat eivät odotuksiani vastoin painottaneet vapautta päättää opiskeltavista aineista, vaan he arvostivat osallistumisvapautta, sekä mahdollisuutta päättää suoritustavoista. Opiskelijat tunnistivat myös henkilökunnan vastuun akateemisen vapauden toteutumisessa: henkilökunta antaa tai on antamatta opiskelijoille vapaat kädet heidän omien suoritustensa suhteen. Toiset kokivat, että henkilökunta rajoitti heidän vapauttaan liikaa, etenkin kurssien suoritustavoissa. Tutkimuksen vapaus oli teemoista yllättävin. Opiskelijat arvostivat selvästi tutkijan vapautta omissa opinnäytetyöissään, joskaan tämä vapaus ei aina täysin toteutunut.</p> <p>Akateeminen vapaus näyttää toteutuvan Oulun yliopiston opiskelijoiden opinnoissa ainakin joltain osin. Opiskelijat tunnistivat akateemisen vapauden piirteitä, mutta eivät ehkä osanneet, tai halunneet vaatia niitä itselleen. Valitettavasti akateeminen vapaus ei toteutunut kaikkien kohdalla. Pienen aineiston takia tutkielmani tulokset eivät ole yleistettävissä koskemaan kaikkia Oulun yliopiston kasvatustieteen ja humanistisen tiedekunnan opiskelijoita, mutta se on suuntaa-antava. Opiskelun pitäisi olla nykyistä vapaampaa, ja etenkin tiedekuntien ylittäviä opintomahdollisuuksia olisi painotettava.</p>			
Asiasanat/Keywords Akateeminen vapaus, yliopisto, yliopisto-opiskelu, korkeakouluopiskelu, korkeakoulu			

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Teoreettiset lähtökohdat</b> .....	<b>4</b>
2.1	Akateeminen vapaus ja yliopistojen autonomia .....	4
2.2	Opiskelijoiden akateeminen vapaus .....	6
2.3	Opiskelijoiden akateeminen vastuu .....	9
<b>3</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b> .....	<b>12</b>
3.1	Kvalitatiivinen tutkimus.....	12
3.2	Aineiston hankinta .....	13
3.3	Teoriasidonnainen sisällönanalyysi .....	14
<b>4</b>	<b>Tulokset</b> .....	<b>16</b>
4.1	Ajankäyttö.....	16
4.2	Opiskelun vapaus .....	21
4.3	Henkilökunnan vastuu opiskelijoiden vapaudesta .....	24
4.4	Tutkimuksen vapaus .....	26
<b>5</b>	<b>Johtopäätökset ja pohdinta</b> .....	<b>29</b>
<b>6</b>	<b>Lähteet:</b> .....	<b>33</b>



# 1 Johdanto

Kandidaatintyössäni tutkin sitä, mitä akateeminen vapaus merkitsee yliopisto-opiskelijalle. Aluksi pohdin aiheeksi koulutusohjelman vaihtoa yliopiston sisällä, mutta näin käsitteen määrittämisen tärkeänä ennen koulutuksen vaihdon tutkimista: siihenhän yliopiston sisäinen koulutuksen vaihto hyvin usein perustuu. Akateemisen vapauden käsite tuntuu olevan jatkuvasti läsnä yliopisto-opinnoissa: siihen vedotaan, kun luennoille valutaan myöhemmin tai kun sinne ei viitsitä mennä ollenkaan. Arkikielessä käsite ”akateeminen vapaus” tulkitaan usein yliopisto-opiskelijan omaksi oikeudeksi päättää opinnoistaan: opintoihin osallistumisesta, opintojen suunnittelusta sekä opintojen etenemisestä. Kuitenkin käsitteen laajempi merkitys tuntuu olevan hämärän peitossa, ja käsite on kaikkea muuta kuin itsensä selvä. Lyhyesti määrittellen akateeminen vapaus on yliopiston, opiskelijoiden, sekä opettajien riippumattomuutta kaikista ulkopuolisista – kuten sosiaalisista, poliittisista ja taloudellisista – tahoista (Tirronen 2005, 56). Tämän lisäksi akateeminen vapaus on nippu erilaisia käsityksiä. Käsitteen moderni määritelmä on lähtöisin 1800-luvun saksalaisesta yliopistoihanteesta. Sen mukaan tutkijat saivat vapaasti harjoittaa tiedettä, ja siirtää siitä saatua tietoa opiskelijoille. Noista ajoista akateeminen vapaus on kuitenkin joutunut kehittymään monimuotoisemmaksi käsitteeksi muun muassa tieteiden eriytymisen ja yliopistojen tulosohjauksen takia (Tirronen 2005, 59).

Opiskelijoiden akateeminen vapaus ymmärretään usein tutkijoiden nauttiman vapauden kautta, eikä siihen ole kiinnitetty huomiota läheskään niin paljon (Zain-Al-Dien 2016, 432). Kattavaa määritelmää akateemisella vapaudelle on tuskin mahdollista antaa, mutta erään määritelmän mukaan opiskelijoiden akateeminen vapaus on opiskelijan vapautta mielipiteenilmaisuuksiin, sekä osallistumisvapautta sosiaaliin sekä poliittisiin aktiviteetteihin (Zain-Al-Dien 2016, 433). Se tarkoittaa myös opiskelun vapautta, joka pitää sisällään oikeuden päättää opiskeltavista asioista, sekä oikeuden vaikuttaa opiskeluaikatauluun. Viime vuosina opiskelijoiden akateemista vapautta onkin alettu rajoittaa erinäisin keinoin: opinto-oikeus rajattiin vuonna 2005 ikuisesta seitsemään vuoteen (Yle), opintotukikuukausia vähennettiin syksyllä 2017 64:stä 54:ään (TalousSuomi), opiskelupaikkojen ensisijaisuuskiintiö otettiin käyttöön vuonna 2016 (Opintopolku), ja yhä useampi tutkintorakenne

koostuu pakollisista kursseista, jolloin vapaasti valittaville kursseille on jätetty ainoastaan marginaalinen osa tutkinnosta. Uhkana onkin, että yliopistoista muodostuu koulumaisia instituutioita, jotka johtavat putkitutkintoihin.

J.V. Snellman kiteytti aikanaan yliopisto-opiskelun idean Raamatun sanoihin ”Koetelkaa kaikkea ja valitkaa paras!”. Opiskelun vapauden pitäisikin ilmetä vapautena vaellella yliopistossa tiedekunnasta toiseen, kuunnella niitä luentoja, jotka itse kokee hyödyllisimmäksi sekä määrittää itse opiskelun tahti (Rentola 1995, 45). Kiinnostukseni aiheeseen nousikin opiskelijoihin kohdistuneista leikkauksista. Mielikäisen (2003, 8) mukaan akateeminen vapaus opiskelijoille merkitsee oppimisen vapauden lisäksi ”intellektuaalista vapautta sekä vapautta tehdä virheitä”. Kuitenkin viimeaikaiset leikkaukset rajoittavat opiskelijoiden akateemista vapautta merkittävästi. Esimerkiksi vuonna 2016 käyttöön otettu opiskelupaikkojen ensisijaisuuskiintiö ei kannusta opiskelijoita oman alan etsimiseen tai sen vaihtamiseen. Uudistuksen takana on halu saada opiskelijat nopeammin kouluun, koulusta ulos, ja pikaisesti työelämään (Yle). Eräs akateemisen vapauden piirre on tarjota ihmisille tasa-arvoinen asema koulutukseen pyrkiessä. Tasa-arvoisuuden toteutuminen tämän lain puitteissa jättää toivomisen varaa, vaikka yliopistojen tuleekin huolehtia siitä, että koulutukseen pääsy korkeakoulututkinnon suorittaneille ”eivät muodostu hakijoiden yhdenvertaisuuden kannalta kohtuuttoman erilaisiksi” (Finlex). Tämä päätös sotii kuitenkin yliopistojen perimmäistä ideaa vastaan: yliopiston tulisi painottua tutkimukseen sekä sivistykseen, ei siis ainoastaan ammatillisen pätevyyden saavuttamiseen. Pelkona onkin, että yliopistotutkinnoista tulee tämän myötä putkitutkintoja, jolloin sivistyksen rooli jää tutkintojen varjoon. Leikkaukset opintotukiin, sekä opiskeluajan rajaaminen vaikeuttavat opiskeltaviin aineisiin syventymistä. Opiskelijavalintauudistus herättääkin huolen siitä kunnioittaako yliopistomme tasa-arvoa tai yksilön vapautta, ja voiko akateeminen vapaus toteutua täysin.

Aiempaa tutkimusta opiskelijoiden akateemisesta vapaudesta on niukanlaisesti. Tutkielmani tutkimuskysymykseksi muodostui ”mitä akateeminen vapaus yliopisto-opiskelijalle tarkoittaa?”. Tutkimuksen tarkoitus on selvittää Oulun yliopiston opiskelijoiden käsityksiä akateemisesta vapaudesta, miten se toteutuu heidän opinnoissaan, sekä miten sitä kenties rajoitetaan. Tutkielmassani esittelen aluksi humboldtilaisen sivistysyliopiston toimintaperiaatteet, sillä akateemisen vapauden juuret juontuvat sinne. Sen lisäksi tarkastelen yliopisto-

jen autonomian suhdetta akateemiseen vapauteen, sillä ainakin Suomessa yliopistojen itsehallinto turvaa akateemisen vapauden. Tämän jälkeen tarkastelen tutkijoiden ja opetushenkilökunnan akateemista vapautta, ja sen suhdetta opiskelijoiden akateemiseen vapauteen, sillä opiskelijoiden akateeminen vapaus ymmärretään usein tutkijoiden vapauden kautta. Tämän yhteydessä esittelen opiskelijoiden akateemisen vapauden yleisimmät piirteet.

## 2 Teoreettiset lähtökohdat

### 2.1 Akateeminen vapaus ja yliopistojen autonomia

Alun perin akateeminen vapaus nousi tarpeesta vapauttaa yliopistojen henkilökunta kaikesta maallisesta, uskonnollisesta ja poliittisesta kontrollista, ja suoda heille mahdollisuus tutkia omien intressien mukaisia asioita, julkaista niistä saatuja tuloksia, sekä opettaa niistä saatua tietoa eteenpäin opiskelijoille (Atkinson 2004, 195). Se juontaa juurensa 1800-luvun Saksaan, jossa Wilhelm Von Humboldt sai yliopistouudistuksessa kunnian muotoilla uudenlaisen yliopiston. Ennen yliopistouudistusta yliopistot toimivat kirkkojen alaisuudessa, ja ne toimivat koulutuspaikkoina lähinnä valtion virkamiehille. Opetus seuraili kirkon arvoja, jonka takia tiede ei edennyt: ajateltiin, että kaikki olemassa oleva tieto on jo saavutettu. Kirkon arvoja uhmanneita opettajia saatettiin rankaista tai jopa erottaa viroista (Rentola 1995, 15)

Humboldttilainen yliopistoihanne voidaan nähdä tällaisen yliopiston vastakohtana. Sen peruspilareiksi muodostui tiede ja tutkimus, sekä näiden kautta tapahtuva ihmisen sivistysprosessi. Sivistys nähtiinkin ensisijaisena tavoitteena yliopistokoulutukselle: ammatin saavuttaminen oli toissijaista. Nämä periaatteet voisi toteutua ainoastaan opetuksen (Lehrn-freiheit) ja oppimisen (Lernfreiheit) täydellisen vapauden kautta. Tällaisen vapauden ansiosta opettajat ja opiskelijat voisivat täysin keskittyä puhtaan tiedon ja totuuden etsintään tavalla, jonka he itse kokevat parhaaksi. Tirrosen (2005) mukaan ”vapaus humboldtilaisessa traditiossa kulminoituukin käytännössä opettajien ja opiskelijoiden suvereenisuuteen tieteellisen tutkimuksen, opetuksen ja opiskelun painopisteiden määrittelyssä”. Tiede ja sivistys edistyvätkin opettajien ja opiskelijoiden välillä tapahtuvassa vapaassa vuorovaikutuksessa tiedettä tutkiessa. (Tirronen 2009, 75-76) Yliopistojen tulee saada olla vapaa kaikista tieteen ulkopuolisista intresseistä, kuten kirkosta, valtiosta ja politiikasta. Valtion rooli suhteessa yliopistoihin olikin ainoastaan taata tuo vapaus yliopistojen muuhun toi-



mintaan sekaantumatta, sekä säilyttää niiden toiminnan jatkuvuus mahdollisimman elinvoimaisena (Von Humboldt 1990, 59).

Tirrosen (2005) mukaan akateemiseen vapauteen kietoutuu sekä yksilön ja instituution autonomia. Tight (1988) kuitenkin huomauttaa, että nämä kaksi käsitettä eivät tarkoita samaa asiaa, vaikka ne ovatkin usein rinnastettu keskenään (Tight 1988, 22). Myös Berdahl (2006) toteaa, että termit eivät ole synonyymejä, mutta liittyvät kuitenkin vahvasti toisiinsa (Berdahl 2006, 172). Tightin (1988) mukaan akateeminen vapaus koskettaa yksilöitä, kun autonomia taas nähdään koskevan instituutioita. Hän kuitenkin myöntää, että yliopistojen autonomia on välttämätön taakateemisen vapauden toteutumiseksi, mutta yksistään se on riittämätön. Vaikka akateeminen vapaus voi toteutua ilman yliopistojen autonomiaa, ja yliopistojen autonomia ilman akateemista vapautta, tukevat nämä kaksi käsitettä Tightin mukaan toisiaan. On todennäköisempää, että akateeminen vapaus toteutuu, jos myös yliopistolla on institutionaalinen autonomia. Näin ollen molempia – niin autonomiaa kuin akateemista vapautta – on tuettava, jotta ne voisivat kukoistaa. (Tight 1988, 123)

Yliopistojen autonomia on turvattu Suomessa perustuslailla. Suomen perustuslain mukaan yliopistoilla on itsehallinto – ”sen mukaan kuin lailla tarkemmin säädetään” -, joka tarkoittaa sitä, että yliopistoilla on oikeus päättää kaikista heitä koskevista asioista, ja olla täysin riippumattomia valtion ohjaus- ja valvontasuhteista (Mäenpää 2009, 47). Itsehallinnolla turvataan myös ”tieteen, taiteen ja ylimmän opetuksen vapaus” (Finlex) Itsehallintoon sisältyy myös akateeminen itsehallinto, jolla Mäenpään (2009, 56) mukaan tarkoitetaan akateemista vapautta. Näin ollen myös tutkimuksella, opetuksella ja opiskelulla on itsehallinto. Tutkimuksen itsehallinto tarkoittaa eritoten tutkimusaiheen sekä -metodien valintaa, kun taas opetuksen ja opiskelun itsehallinnolla turvataan opetuksen sisältöjen sekä metodien valinta, ja opiskelun vapaus. (Mäenpää 2009, 57).

Akateemista vapautta voisikin kuvata linnakkeeksi, joka turvaa tieteen tekijöiden oikeutta lain puitteissa kyseenalaistaa ja testata saavutettua tietoa saattamatta itseään vaaraan – olipa tutkimustulos mikä tahansa (Gibbs 2016, 175). Russel (1988) vertaakin akateemikkojen oikeutta totuuden tavoitteluun lakimiesten oikeuteen laillisuuden tavoittelusta. Hänen mu-

kaansa lakimiesten olemassaolo perustuu siihen, että kansa uskoo lakimiesten tuomioiden perustuvan lakiin siten, kuin he sen näkevät. Jos näin ei olisi, olisi laki täysin tarpeeton. Samoin ilman akateemisen vapauden ja puhtaan totuuden tavoittelun suomista akateemikoille yliopistojen toiminnalta vietäisiin pohja. (Russel 1988, 18)

## 2.2 Opiskelijoiden akateeminen vapaus

Vaikka humboldtilaisen yliopistoihanteen mukaan opiskelijat ja opettajat ovat saman arvoisia, on opiskelijoiden akateemiseen vapauteen kiinnitetty vähemmän huomiota (Macfarlane 2012, 720-722). Akateeminen vapaus on katsottu akateemisen yhteisön etuoikeudeksi, joten sen tulisi koskettaa kaikkia yliopistoyhteisön jäseniä, olipa kyse sitten tutkimisesta, opetuksesta tai opiskelusta (Tight 1998, 120). Tästä huolimatta opiskelijoiden akateeminen vapaus on kuitenkin jäänyt tutkijoiden nauttiman vapauden varjoon, ja se on usein nähty ainoastaan lisänä yliopiston henkilökunnan akateemiselle vapaudelle (Fuchs 1963, 432). Monypennyn (1963) mukaan tämä voi osaksi johtua siitä, että opiskelijat ovat riippuvaisia yliopisto-opettajista: opiskelijat saavat kurssimerkinnät, numerot, sekä mahdolliset suositukset heidän opettajiltaan, jotka edellyttävät heidän omien tavoitteiden saavuttamista (Monypenny 1963, 626). Toisaalta se voi taas johtua siitä, että opiskelijoita ei nähdä akateemisen maailman täysivaltaisina jäseninä (Barnett 1990).

Opiskelijat tarvitsevat yliopistojen opettajia, jotta he voisivat kasvaa itseohjautuviksi, vastuullisiksi kansalaisiksi, jotka kykenevät itsenäiseen päätöksentekoon sekä ajatteluun, joiden voidaan katsoa olevan sivistyksen ehto. Yliopisto-opetuksen tärkein päämäärä tulisikin olla opiskelijoiden itsenäisen ajattelukyvyn edistäminen. Tämä kuitenkin edellyttää akateemikkojen vapauden toteutumista, jolloin myös he voivat luoda luentosaleihin sellaiset olosuhteet, jossa opiskelijoiden akateeminen vapaus voi toteutua. (Atkinson 2004, 201) Opettajien tulisi kohdata opiskelijat itsenäisinä yksilöinä, ja vältettävä kaikenlaista mielipiteenmuokkausta, syrjintää ja hyväksikäyttöä. Näin akateemikot voivat suojella opiskelijoiden akateemista vapautta. (Atkinson 2004, 203)

Tightin (1988) mukaan opiskelijoiden akateemiset vapaudet eivät kuitenkaan ole samoissa mittapuissa tieteen tekijöiden vapauksien kanssa, vaan heille tulee suoda sellaiset akateemiset vapaudet, jotka vastaavat heidän tarpeisiinsa. Hänen mukaansa tällaisiin vapauksiin voidaan lukea opiskelun ja oppimisen vapauden lisäksi tutkimuksen vapautta alueella, joka opiskelijoita itseään kiinnostaa. (Tight 1988, 122) Opiskelijoiden akateeminen vapaus sekä opintojen eteneminen näyttävät olevan vastavuoroisessa suhteessa. Barnett (1990) painottaakin, että jotta opiskelijat voivat täysin sitoutua opintoihinsa, on opiskelijoilla oltava kokemus siitä, että opinnot ovat heidän omilla käsissään. (Barnett 1990, 140) Opiskelijoiden oikeutta akateemiseen vapauteen Barnett perustelee sillä, että he laillisen täysi-ikäisyytensä myötä osallistuvat opintoihinsa täysin vapaaehtoisesti. Näin ollen kukaan tai mikään ei pakota heitä suorittamaan kurssejaan loppuun. (Barnett 1990, 139) Tämä tekee selkeän eron yliopiston sekä aiempien kouluasteiden – kuten lukion ja peruskoulun - välille. Toiseksi, jos opiskelijoiden oletetaan kasvavan älylliseen täysi-ikäisyyteen, on heille suotava tila, jossa he voivat kehittää omaa itsenäistä ajatteluaan (Barnett 1990, 140).

Ylijoki (1998) käsittelee akateemista vapautta kulttuurina, johon opiskelijat yliopistoon tullessaan sitoutuvat. Akateeminen vapaus on moninaisessa yliopistossa kaiken läpäisevä teema – perusarvo -, joka yhdistää erilaisista lähtökohdista ja tiedekunnista tulevia opiskelijoita. (Ylijoki 1998, 36) Opiskelijoille akateeminen vapaus merkitsee hänen mukaan erityisesti vapautta laatia omat aikataulut, sekä kohdentaa opintonsa omien intressien mukaan niin pää- kuin sivuaineissakin. (Ylijoki 1998, 41) Opiskelijoiden akateeminen vapaus on määritelty myös Vaasan Yliopiston sivuilla opiskelijan oikeudeksi ”oppia, tehdä opiskeluunsa liittyviä valintoja, suunnitella opintojaan sekä vapautta osallistua opetukseen” (Vaasan yliopisto). Tämän lisäksi opiskelun vapauteen kuuluu ”opiskelijan oikeus oppia uusia asioita, etsiä tietoa ja sivistää itseään” (Niiniluoto 2009, 53). Ylijoen (1998) mukaan vapaus päättää opiskeltavista aineista, sekä vapaus määrittää omat aikataulut tekevät suurimman eron yliopistojen ja muiden koulujen välille (Ylijoki 1998, 41).

Barnettin (1990) mukaan akateemisen vapauden täytyy olla jotain näkyvää, ei ainoastaan käsitteellisellä tasolla tapahtuvaa vapautta. Hän on jakanut opiskelijoiden vapaudet negatiivisiin ja positiivisiin vapauksiin. Negatiivisten vapauksien luonne lähenee ihmisoikeuksia, ja ne koskettavat kaikkia ihmisiä yhtä lailla riippumatta heidän lähtökohdista (Berlin

2001, 50). Niiniluodon (2009, 153) mukaan se on ”ulkoisten rajoitusten ja esteiden puuttumista”. Näin ollen negatiivinen vapaus on vapautta jostakin. Mielikäisen mukaan negatiiviset vapaudet ovat sellaisia, joille opiskelijan ei tulisi altistua (2003). Barnettin mukaan opiskelijoiden negatiivisia vapauksia ovat 1) indoktrinaatio, 2) altistuminen tarpeettomille ideologioille, 3) rasistiset, sukupuoleen liittyvät tai uskonnolliset asenteet, sekä 4) alttius opetushenkilökunnan epäprofessionaalisille käytännöille sisäänpääsyssä, opetuksessa ja tenteissä. Positiivisessa vapaudessa taas on kyse ihmisen halusta olla oman elämänsä herra, jolloin ihmisen päätöksiä ei ohjaa kukaan, tai mikään muu, kuin ihmisen oma tahto (Berlin 2011, 56). Toisin kuin negatiivisen vapauden toteutuminen, positiivisen vapauden toteutuminen edellyttää ihmiseltä tiettyjä olennaisia kykyjä. Kyvyt, jotka edesauttavat positiivisen vapauden toteutumista, kietoutuvat koulutukseen. Tällainen on esimerkiksi lukutaito. (Macfarlane 2011, 722) Opiskelijoiden positiivisiksi vapauksiksi luetaan 1) avun saaminen sisäänpääsyprosessissa, 2) opiskeltavista aiheista päättäminen, 3) oikeus kontrolloida opiskelun tahtia ja siinä käytettäviä metodeja, 4) omien akateemisten intressien seuraaminen tai omien näkökulmien kehittäminen, 5) tenttiminen tavalla, joka tekee oikeutta opiskelijan suorituksille, sekä 6) opintopisteiden saaminen suoritetusta kurssin osasta. (Barnett 1990)

Ahrion (2012) mukaan opiskelijan vapaudet tarkoittavat pääsääntöisesti vapautta määrittää opiskeltavat asiat, opiskelutavat, sekä opiskelutahti (Ahrion 2012, 114) Ajankäyttöön – tai opiskelutahtiin - luetaan oikeus vaikuttaa opintojen etenemisaikaan, jolloin opiskelija voi itse aikatauluttaa omat opintonsa ja päättää tenttien ajankohdista. Sen lisäksi opiskelijalla on oikeus pitää pidempikin tauko opinnoistaan. (Korkeakouluopinnot 1994, 11) Opiskelijamäärien kasvu on lisännyt yliopistojen heterogeenistä opiskelijajoukkoa, joka edellyttää tarvetta opiskelujen joustavalle suunnittelulle. Opiskelijoilla on elämäntilanteensa mukaan erilaisia tavoitteita opiskelun suhteen. Tasapainoilu opiskeluelämän sekä muun elämän välillä ei ole ainoastaan aikuisopiskelijoiden haaste, vaan myös nuoret käyvät opiskelujen ohella töissä, ja myös heillä voi olla perhettä. (Ahrion 2012, 41) Vapaudelle raamit asettaa kuitenkin opetussuunnitelma, sekä yhä tiukkenevat aikarajat. Ikuisen opinto-oikeuden sijaan opiskelijoilla on nykyään käytettävissä seitsemän vuotta opintojensa loppuun saattamiseen, joten opintoihin käytettävä aika ei ole enää täysin rajaton. (Yle) Rentolan (1995) mukaan akateemiseen vapauteen liitetään usein osallistumisen vapaus, jonka mukaan opiskelijalla on oikeus päättää osallistumisestaan luennoille, harjoituksiin tai tentteihin (Rentola

la 1995, 51). Ahrio toteaakin, että luento- ja harjoituspakko on akateemisen vapauden vastaista (Ahrio 2012, 115).

Myös opintojen kohdentaminen liittyy oleellisesti opiskelijoiden akateemiseen vapauteen. Opintojen kohdentamisella tarkoitetaan sitä, mitä aineyhdistelmiä opiskelija haluaa tutkiintoonsa sisällyttää. Tähän liittyy opiskelijan oikeus päättää opiskeltavista pää- ja sivuaineista. Tämän lisäksi opiskelijalla on oikeus kontrolloida metodeja, joilla hän valitsemaansa kurssit suorittaa. Mahdollisia työtapoja voivat olla esimerkiksi luennoilla käyminen, tenttiminen, referaatti, oppimispäiväkirja tai vaikkapa essee. Työtavoista päätettäessä opiskelijan on myös oikeus päättää siitä mitä ja miten paljon hän haluaa opiskella. Esimerkiksi tenttikirjoja lukiessa opiskelija voi tyytyä pikaiseen selailuun, tai kirjan läpikotaiseen kahlaamiseen. Lisäksi hän voi päättää suorittaako ainoastaan alemman korkeakoulututkinnon, vai jatkaako maisterinvaiheeseen. (Korkeakouluopinnot 1994, 12) Opiskelutavan vapautta olisikin syytä painottaa opinnoissa, sillä kullakin opiskelijalla on hänelle itselle tehokkain oppimistapa: oppimistapaan vaikuttavat ainakin opiskelijan kognitiiviset valmiudet, sekä motivaatio omaa alaa kohtaan. Opiskelija voi näin ollen hyödyntää joko syvä- tai pintatason oppimista, riippuen siitä mitkä ovat hänen omat henkilökohtaiset tavoitteensa opintojen suhteen. Opiskelijoiden tavat opiskella ovat myös tilannesidonnaisia. (Korpiaho 2014, 22) Jokainen kurssi ei ole opiskelijalle yhtä tärkeä, vaan voimavaroja on myös opittava jakamaan siten, että opiskelija voi kohdentaa energiansa sellaisiin kursseihin, jotka hän itse kokee mielekkäimmiksi ja tarpeellisimmiksi.

### **2.3 Opiskelijoiden akateeminen vastuu**

Vapaus kulkee aina käsi kädessä vastuun kanssa. Opiskelijalle suotu vapaus edellyttää vastuullista toimimista yliopistossa, sillä opiskelija vastaa itse itselleen oppimisestaan. Osa opiskelijoiden vastuusta voi rajoittaa akateemista vapautta. Esimerkiksi opintotukeen oikeuttavat Kelan vaatimat viisi opintopistettä per kuukausi piirtävät vapaudelle tietyt rajat: jotta opiskelija saisi vaadittavat pisteet, on hänen suoritettava kaikki kurssilla vaadittavat työt, palautettava esseet ajoissa, sekä osallistuttava luennoille ja harjoituksiin. Tämä kos-

kee myös kurssimerkinnän saamista opettajalta. Barnettin (1990) mukaan tällainen vastuu koskee menettelytapoja, ja ne liittyvät läheisesti opiskelijan rooliin. Näihin velvollisuuksiin sisältyy lisäksi instituution sääntöjen hyväksyminen. Oleelliset velvollisuudet ovat taas sellaisia, joiden luonne lähenee moraalikysymyksiä. Nämä edellyttävät ainakin rehellisyyttä, avoimuutta, totuuden tavoittelua, intellektuaalista rohkeutta sekä avoimuutta toisten näkemyksille ja kunnioitusta opetushenkilökuntaa kohtaan. (Barnett 1990, 141)

Vaasan yliopiston sivujen mukaan akateemiseen vastuuseen sisältyy opiskelijan oma aktiivisuus opinnoissa, niissä etenemisessä sekä omassa oppimisessa. Opiskelijalla on vapaus - mutta myös vastuu - päättää siitä miten ja missä hän opiskelee. (Vaasan yliopisto) Myös Jaspers (1960) painottaa opiskelijan omaa aktiivisuutta opinnoissa. Yliopisto voi antaa opiskelijalle ainoastaan perustiedot, joten on opiskelijan itsensä vastuulla opiskella ainetta systemaattisesti, jotta hän voisi ymmärtää sen syvimmän merkityksen. Hänen mukaansa opiskelijoiden ei tulisi pyrkiä ainoastaan asioiden ulkoa opetteluun ja tenttimiseen, vaan asioiden syvälliseen tutkimiseen oman aktiivisuuden kautta. (Jaspers 1960, 58)

Ahrio luonnehtii Bourdieun ja Passeronin tapaan akateemisen vapauden ja vastuun yhteyttä akateemiseksi sopimukseksi. Sen mukaan opiskelijoiden on osoitettava itsenäisyyttä sekä kyvykkyyttä toimia yliopiston periaatteiden mukaisesti, jolloin myös opettajat kohtelevat opiskelijoita tällaisina täysi-ikäisinä henkilöinä. Molemmat voivat antaa toisilleen työrauhan: opettajat eivät painosta opiskelijoita kurssien suorittamiseen, ja opiskelijat ottavat opettajiin yhteyttä vain siinä tapauksessa, kun heillä on kurssien suoritusta koskevaa asiaa, tai näyttää oppimisensa tulos. (Ahrio 2012, 118) Ahrioin (2012) mukaan juuri akateeminen vastuu pakottaa opiskelijan itsenäiseen ajatteluun ja kasvuun. Kun kukaan ei ole huolehtimassa suorituksista, opiskelija vastaa niistä täysin itselleen. Vähitellen opiskelija oppii organisoinnin, sekä parhaimmat oppimistavat. Se mahdollistaa myös opiskelijan itsetutkimuksen, sillä opiskelija joutuu itse miettimään mihin suuntaan elämäänsä haluaa viedä: opinnoillaan sekä niistä suoriutumisen avulla opiskelija voi vaikuttaa omaan tulevaisuuteensa. (Ahrio 2012, 120)



### 3 Tutkimuksen toteutus

#### 3.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Toteutin tutkimuksena kvalitatiivisena tutkimuksena. Kvalitatiivinen tutkimus voidaan yksinkertaisimmillaan ymmärtää suhteessa kvantitatiiviseen tutkimukseen: kvantitatiivinen tutkimus on muodoltaan numeerista, kun taas kvalitatiivinen – eli laadullinen tutkimus - on tekstistä koostuva aineisto. Tällaisessa jaottelussa kvalitatiivinen ymmärretään ainoastaan sen aineiston muodon kautta (Eskola & Suoranta 1996, 9-11). Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen tutkimus voidaan siis yksinkertaisimmillaan nähdä toistensa vastakohtina.

Kvalitatiivinen tutkimus syntyi tarpeesta löytää tutkimustapa, jolla inhimillistä toimintaa voisi kuvata. Esimerkiksi kasvatustiedettä kritisoitiin 1970-luvulla siitä, että se määrällisen mittaamisen avulla keskittyi ainoastaan yksinkertaistettuihin ongelmiin. Luonnontieteelliset menetelmät olivat tuolloin tunnetumpia ja luotettavampia, mutta 1980-luvulla kvalitatiiviset menetelmät alkoivat saada jalansijaa, sillä kuten Harren toteaa ”tieteellisiin tarkoituksiin kohtelee ihmisiä ikään kuin he olisivat inhimillisiä olentoja” (Eskola & Suoranta 1996, 22). Laadullista tutkimusta käytetäänkin ihmistieteissä määrällisen lisäksi, usein toisiaan täydentävinä tutkimusmetodeina. Laadullinen tutkimus pyrkii tutkittavien ilmiöiden syvempään ymmärrykseen, sekä kattavan käsityksen saamiseen niistä, toisin kuin kvantitatiivinen tutkimus, joka pyrkii tekemään tutkimuskohteesta tilastollisia yleistyksiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85).

Valitsin tutkimusmetodin juuri aineistoni luonteen takia. Akateeminen vapaus on sen traditionaalisen määrittelyn lisäksi nippu käsityksiä, joita ei ole edes mielekästä muokata numeeriseen muotoon. Lisäksi tavoitteenani on akateemisen vapauden tarkoituksen syvempi ymmärtäminen.



### 3.2 Aineiston hankinta

Tutkielmani aineisto syntyi avoimista kirjoitelmista. Kyselyn toteutin Webropol-työkalun avulla, jonka kautta opiskelijat pystyivät jättämään vastauksensa täysin anonyymisti. Vastauksien anonymiteetti laskee vastaamiskynnystä huomattavasti, sillä vastaukset eivät olleet millään tavalla yhdistettävissä yksittäisiin opiskelijoihin. Kirjoitelmassa pyysin opiskelijoita vapaasti kirjoittamaan siitä, mitä akateeminen vapaus heille itselle merkitsee. Ohjeistin heitä pohtimaan myös, miten akateeminen vapaus toteutuu heidän omissa opinnoissa, ja miten sitä kenties rajoitetaan. Tutkielman aineistopyyntö on liitteenä.

Rajasin tutkimusryhmän kasvatustieteen ja kasvatuspsykologian, sekä humanistisen tiedekunnan maisterinvaiheen opiskelijoihin. Tuomi ja Sarajärvi (2009) ovat todenneet, että laadullista tutkimusta tehdessä aineiston kokoa tärkeämpää on se, että tieto hankitaan henkilöiltä, joilla on asiasta riittävän laaja käsitys omakohtaisen kokemuksen lisäksi. Näin ollen aineiston keruun pitää siis olla harkinnanvaraista satunnaisen sijaan. Harkinnanvaraisuus on täysin tutkijan (tai tutkielman tekijän) päätettävissä, mutta rajaaminen on silti aina perusteltava. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85) Maisterinvaiheen opiskelijat pystyivät esimerkiksi verrata maisterinvaiheen opintojen vapautta kandidivaiheen opintojen vapauteen: kandidivaihe koostuu usein hyvin pitkälti ennalta määrätyistä kursseista – ainakin useimmissa koulutusohjelmissa. Heillä oli myös kokemuksia eri tiedekunnissa opiskelusta, opiskelusta työn ohella, sekä kandidaatintutkielman ja mahdollisesti myös pro gradu –tutkimuksen tekemisestä. Maisterivaiheen opiskelijat pohdiskelivat akateemista vapautta useammasta näkökulmasta – ei ainoastaan ajan käytön puitteissa.

Toteutin kyselyn avoimena kirjoitelmana, sillä en halunnut ohjailla opiskelijoiden vastauksia liian paljon. Koska pyrin ymmärtämään käsitteen ”akateeminen vapaus” merkitystä opiskelijoiden elämälle, haluan, että vastaajilla on mahdollisimman vapaat kädet pohtia käsitteen merkitystä heidän elämässään. Kirjoitelma-aineisto onkin yleistynyt kvalitatiivisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä, sillä sen avulla vastaajalla on mahdollisuus tuottaa pohdiskelevaa tekstiä omista kokemuksistaan. Vaatimuksena esseedokumenttien käytössä on, että niiden toteuttaja kykenee ilmaisemaan itseään kirjoitetulla tekstillä. Näin

ollen siis vastaajien ikä ja kyky ilmaista itseään kirjallisesti ovat avain asemassa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 84). Kasvatustieteen sekä kasvatopsykologian, sekä humanistisen tiedekunnan opiskelijat ovat tottuneet esseevastauksiin opinnoissaan, joten vastauksen muoto ei luultavasti tule olemaan ongelma vastaajille.

Lähetin kyselyn sähköpostitse kaikille kasvatustieteen ja kasvatopsykologian sekä humanistisen tiedekunnan maisterinvaiheen opiskelijoille. Vastausaikaa jouduin lisäämään muutama otteeseen, mutta sain viimein kasaan kymmenen vastausta. Vastausten määrä huolesti hieman, mutta Tuomen ja Sarajärven (2009, 85) mukaan kandinvaiheen opinnäytetyön aineiston koko on toissijaista, sillä kandintutkielma on vasta harjoitusta tulevalle pro gradu –tutkimukselle. Vastauksista on korjattu kirjoitusvirheet, mutta muuten ne ovat siinä muodossa, kuin vastaaja jätti ne. Aineistopyyntö on tutkielmani liitteenä (Liite 1).

### **3.3 Teoriasidonnainen sisällönanalyysi**

Tuomi ja Sarajärvi (2009) kuvaavat sisällönanalyysiä perusanalyysimenetelmäksi, jota ”voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä” (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 91). Se soveltuu niin kirjoitetun, suullisen kuin visuaalisenkin sisällön analysoimiseen (Salon 2015, 169). Sisällönanalyysissä aineistoa – joko tutkielmaan kerättyä tai täysin strukturoimatonta – pyritään analysoimaan systemaattisesti ja objektiivisesti. Sisällönanalyysin avulla tekstiä – joskus todella suuriakin aineistoja – pyritään tiivistämään, erittelemään ja luokittelemaan. Tällä koodaamismetodilla suuret aineistot voidaan saattaa sellaiseen muotoon, että ne ovat helpommin ymmärrettävissä. Tätä menetelmää on kuitenkin kritisoitu sen sopimattomuudesta laadullisen aineiston analyysiin. (Salon 2015, 169) Koodaamisella tarkoitetaan sitä, että aineistosta erotetaan ja merkitään ne asiat, jotka sisältyvät tutkijan kiinnostukseen. Sen lisäksi, että nämä koodimerkit toimivat ikään kuin muistiinpanoina, ne auttavat tutkijaa hahmottamaan sitä, mitä aineisto käsittelee, miten tekstiä voidaan kuvailla ja miten sitä voidaan jäsentää (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92). Riskinä voi Salon (2015) mukaan olla se, että tällä metodilla ei välttämättä yllätytä analyysiin asti. Pelkkä aineiston pa-

loittelu ei välttämättä johda mihinkään tuloksiin. (Salo 2015, 171) Tuomi ja Sarajärvi (2009) kuitenkin muistuttavat, että analyysivaihe on johtopäätösten edellytys.

Riskinä Salon (2015) mukaan sisällönanalyysissä voi olla se, että se jää ainoastaan aineiston luokitteluksi. Laadullisen aineiston pelkkä luokittelu on kuitenkin täysin mieletöntä, sillä kuten Salo (2015) toteaa ”laadullisen tutkimuksen idea on löytää aineistosta jotakin uutta ja ennen havaitsematonta, uusia jäsennyksiä ja käsitteellistyksiä, ennen kuvailemattomia tapoja ymmärtää inhimillisiä todellisuuksia” (Salo 2015, 171). Sisällönanalyysi on jaettu kolmeen eri lähestymistapaan: aineistolähtöinen, teorialähtöinen sekä teoriaohjaava. Nämä kolme eri lähestymistapaa eroavat toisistaan siinä, miten aineisto ja teoria ovat yhteyksissä toisiinsa. (Eskola 2010, 183)

Valitsin tutkielmaani teoriasidonnaisen lähestymistavan. Teoriasidonnaista lähestymistapaa kuvaa se, että aineistoa ei ohjaa yksi ainoa teoria. Tälle lähestymistavalle tyypillistä on hajanainen aineisto, joissa on kuitenkin tutkimusaiheelle keskeisiä käsitteitä, termejä, ja joskus jopa tutkimustuloksia. Tässä analyysitavassa aikaisemmat teoriat ja huomiot ovat apuna aineiston analysoimisessa, sekä teoreettisen kokonaisuuden luomisessa. Tulokset harvoin ovat selkeitä, jolloin tärkeintä onkin sitoa uudet havainnot aiempaan tutkimukseen ja teoriaan. Eskolan (2010) mukaan tulosten esittäminen on ”keskustelua aiempien kirjoittajien kanssa”. (Eskola 2010, 183) Kun olin saanut kasaan tarvittavan määrän vastauksia, nimesin ne siinä järjestyksessä kuin ne tulivat. Lisäksi liitin perään opiskelijan tiedekunnan: kasvatustieteellinen tiedekunta sai lyhenteen KK/KP, humanistinen tiedekunta lyhenteen HUM. Tämä mahdollistaisi vastauksien vertailun myöhemmin. Luin aineistoa teoreettisen viitekehysten valossa, ja sietä alkoikin nousta esiin selkeitä teemoja. Pääteemoiksi muodostuivat ajankäyttö, opintojen vapaus, opetushenkilökunnan vastuu opiskelijoiden vapaudesta sekä tutkimuksen vapaus.

## 4 Tulokset

### 4.1 Ajankäyttö

Eräs selkeimmistä teemoista vastauksissa oli ajankäyttö. Ajankäyttö pohdittiin lähes jokaisessa vastauksessa: mahdollisuus vaikuttaa omiin aikatauluihin, sekä vapaus järjestellä kurssit omien aikataulujen mukaisesti koettiin olevan eräs akateemisen vapauden ydintee- moista. Vastauksissa korostettiin aikataulujen laatimisen tärkeyttä omilla opinnoissa. Barnettin (1990) mukaan tällaiset vaikutusmahdollisuudet luetaan positiivisiin vapauksiin, ja ne edistävät opiskelijan sitoutumista opintoihin. (Barnett 1990, 14) Osa opiskelijoista mainitsi suorittaneensa opintoja ennen yliopistoon tulemistä tai olevan toisen tutkinnon opiskelijoita, kun taas toiset tekivät töitä opintojen ohessa. Yliopistojen opiskelijat koostuu yhä enemmän heterogeenisestä ryhmästä yliopistojen massoitumisen myötä (Zain-Al-Dien 2016, 433), jonka vuoksi opiskelijoiden erilaiset elämäntilanteet vaativat joustavuutta opinnoilta: yliopistoissa opiskelee niin juuri lukiosta valmistuneita, kuin toisen tutkinnon suorittaviakin.

Opintoihin käytettävää aikaa opiskelijat arvioivat hyvin eri tavalla. Vastaajien joukossa oli myös opiskelijoita, jotka työskentelivät opintojen ohella. Työnteon mahdollisuus opintojen ohessa koettiin hyvin erilaiseksi jopa saman tiedekunnan sisällä. Yksi opiskelijoista koki opiskelun niin koulumaiseksi, että opinnot eivät sopineet työnteon kanssa yhteen. Macfarlanen (2011) mukaan yliopisto-opiskelu on vain yksi osa opiskelijan elämästä - varsinkin jos opiskelija työskentelee joko osa-aikaisesti tai kokopäiväisesti -, jonka takia erilaiset oppimis- ja opiskelutyyli- olisi huomioitava. (Macfarlane 2011, 732) Työnteko voi olla opiskelijalle välttämätön edellytys opintojensa loppuun saattamiseksi, ja toisessa tutkin- nossa se voi olla ainut keino rahoittaa opinnot. Toinen opiskelijoista taas puhui myönteiseen sävyyn opintojen ja työnteon yhdistämisestä: hänen mielestään akateeminen vapaus mahdollisti paitsi oman asiantuntijuuden, myös koko työorganisaation kehittämisen. Työ tekemisellä opintojen aikana voi olla myös suotuisia vaikutuksia opiskelijan työhönsijoit-

tumiseen opintojen jälkeen – erityisesti jos opiskelija on tehnyt oman alansa töitä (Korkeakouluopinnot 1994, 21). Ajankäyttöön vaikuttaa paljon sivuainevalinnat, sillä vaikka perusopinnot ovat samat kaikille, voi opiskelijoilla olla paljonkin toisistaan eriäviä sivuainekokonaisuuksia. Osa kokonaisuuksista voidaan toteuttaa lähiopetuksena, kun taas toiset voidaan toteuttaa täysin verkossa etäopintoina, joka mahdollistaa työskentelyn silloin, kun se on itselle sopivinta. Vastauksista ei kuitenkaan käynyt ilmi opiskelijoiden sivuaineita, joten jää epäselväksi, miksi opiskelijat kokevat työssäkäynnin mahdollisuuden niin erilailla.

Opiskelija 2 (KK/KP): *”Opiskelu sopii huonosti työssäkäynnin kanssa yhteen.”*

Opiskelija 4 (KK/KP): *”Työelämässä aktiivisesti mukana olevana akateeminen vapaus on mahdollisuus kehittää itseä ja työorganisaatiota tutkimuksen keinoin oman kiinnostuksen mukaisesti.”*

Keskustelu akateemisesta vapaudesta herätti myös tunteita, kun käsitykset akateemisesta vapaudesta eivät vastanneetkaan odotuksia yliopisto-opiskelusta. Eräs opiskelija vertasi avoimen yliopiston vapautta omassa tutkinnossaan tapahtuvaan vapauteen – tai oikeastaan sen puuttumiseen. Näiden vertaaminen toisiinsa on kuitenkin mielestäni hieman ongelmallista, sillä tutkinto-opiskelijat joutuvat vastaamaan itsensä lisäksi myös yhteiskunnalle, kun avoimen yliopiston kautta suoritettavat opinnot opiskelija suorittaa usein täysin itseään varten.

Opiskelija 2 (KT/KP): *”Koen akateemisen vapauden autonomiana, vapautena opintojen ajoituksen, toteutusmuodon ja aikataulutuksen suhteen. Siihen olen tottunut opiskeltuani yli 200 op avoimen opintoja työn ohessa, sekä vaativassa asiantuntijatyössäni. Olen siis toisen tutkinnon opiskelija. Akateeminen ahdasmielisyys on siis oikein yllättänyt.”*

Vapaus merkitsi opiskelijoille myös mahdollisuutta määrittää itselleen sopivimman ajan opiskella, sillä ajankäyttöön liitettiin vahvasti osallistumisvapaus luennoilla. Opiskelijat

korostivat vastauksissaan sitä mahdollisuutta, että luentojen sijaan ajan voi käyttää opiskelemalla itselleen tehokkaammalla tavalla – tai sitten olla opiskelematta. Tätä edellyttää kuitenkin kurssin sellainen järjestämistapa, että opiskelijoilta ei vaadita läsnäoloa. Toisaalta taas läsnäolovapautta seuraa vastuu: opiskelijan on opiskeltava siten, että hän sisäistää kurssilla vaadittavat tiedot. Kähkösen (2005) mukaan useille opiskelijoille akateeminen vapaus kulminoituukin juuri osallistumisvapaudessa (Kähkönen 2005, 76). Osallistumisvapaus voi opiskelijoille olla tutuin akateemisen vapauden piirre, joten siitä pidetään kiinni, vaikka opiskeluaikoja rajattaisiinkin. Toisaalta se taas mahdollistaa opinnoista irrottamiseen hetkeksi: esimerkiksi harrastukset ja muu vapaa-aika on opiskelijalle tärkeä voimavara opintojen eteenpäin viemisessä, joten mahdollisuus jättäytyä välillä niiden pariin voidaan kokea hyvinkin arvokkaana. Myös Rentolan vuonna 1995 Oulun yliopistossa toteuttamassa tutkimuksessa opiskelijat yhdistivät akateemisen vapauden osallistumisvapautteen. (Rentola 1995, 49)

Opiskelija 1 (KK/KP): *”Yliopisto opiskelussa sen tulisi ilmetä mielestäni myös ihan käytännössä niin, ettei luennot ole pakollisia, vaan voi itse valita itselleen parhaiten sopivan opiskelutavan.”*

Opiskelija 10 (HUM): *”- - kerran esimerkiksi innostuin lukemaan Kalle Pääntalon Iijokisarjaa enkä paljon muuta tehnyt kuin sitä luin: ei huvittanut mennä luennoille.”*

Macfarlanen (2011) mukaan uutta yliopistomaailmassa on läsnäolon velvoittaminen opiskelijalta. Hänen mukaan vähäinen osallistuminen luennoilla ei ole ennen näkemätön ilmiö, sillä yliopisto-opiskelijat usein lukevat itselleen tutkinnon. Läsnäolojen tiukka valvonta kääntyy yliopistojen todellista tarkoitusta vastaan: se ei mahdollista opiskelijan kasvua täysi-ikäisyyteen ja itsenäiseen ajatteluun, vaan pikemminkin kohtelee opiskelijaa kuin lasta. (Macfarlane 2011, 727) Eräs opiskelijoista kokikin vapauttaan rajoitettavan pakollisten läsnäolojen suhteen. Vastauksesta kävi ilmi, että odotukset ja todellisuus yliopisto-opinnoista eivät kohdanneet: ylevät mielikuvat osallistumisvapaudesta karisivat luennoille osallistumisen valvontaan. Myös Kähkösen vuonna 2005 toteuttamassa tutkimuksesta selvisi, että opiskelijoiden mielikuvat yliopisto-opiskelusta eivät vastanneet todellisuutta. Hä-

nen tutkimuksessaan kävi ilmi, että yliopisto-opiskelu oli odotettua koulumaisempaa. (Kähkönen 2005, 76)

Opiskelija 2 (KK/KP): *”Lukujärjestykseen toki tiesin varautua, mutta pakolliset (tai välttämättömät) läsnäolot, - - kuvaavat hyvin tätä syksyä.”*

Opiskelijoiden mielestä opiskeluajan rajoittaminen rajoittaa myös akateemista vapautta. Opintoaikojen lyhentämisen takana oli tarkoitus vauhdittaa opiskelijan valmistumista ja siirtymistä työmarkkinoille. Opetusministeriön julkaisemassa selvityksessä akateeminen vapaus kuitenkin turvattaisiin sillä, että opiskelija saa itse edelleen päättää opiskeltavista aineista. (Opetusministeriö 2003, 29) Opiskelijat liittivät vastauksissaan akateemiseen vapauteen kuitenkin molemmat – sekä ajankäytön että opiskelun vapauden -, joten vastauksista kävi ilmi, että akateeminen vapaus ei toteudu loppujen lopuksi niin hyvin. Opiskelijoiden mielestä akateemista vapautta rajoitetaan juuri opintoaikaa sekä –tukia lyhentämällä. Osa tutkinto-opiskelijoista osaa ainoastaan haaveilla ajankäytön rajattomuudesta, sillä he ovat mitä ilmeisimmin aloittaneet yliopisto-opintonsa opintoaikarajoituksen jälkeen. Toisaalta aikarajat eivät rajoittaneet akateemista vapautta täysin, eikä aikarajoista omalla kohdalla puhuttu kovin negatiiviseen sävyyn. Opiskelijat kokivat tarpeen työllistyä, joka motivoi opiskelemaan aikataulussa.

Opiskelija 10 (HUM): *”Se on merkinnyt minulle vapautta opiskella pitkään, sain opinto-oikeuden Oulun yliopistoon ’vanhana hyvänä aikana’ kun opintoaikaa ei rajoitettu, - -”*

Opiskelija 9 (HUM): *”Minulle akateeminen vapaus tarkoittaa mahdollisuutta opiskella valitsemiani aineita ilman rajoituksia ajallisesti tai alallisesti. Tällä hetkellä vapaus ei siis toimi lopulta täydellisesti.”*

Opiskelija 6 (KT/KP): *”Akateemista vapauttani ei mielestä rajoiteta liikaa. En oikeastaan edes keksi, mikä sitä merkittävästi rajoittaisi. Valmistumisaikataulu ja opintotuen vaatimukset ehkä, mutta eivät nekään negatiivisella tavalla. Tarve työllistyä joskus.”*

Ajankäyttöön ja osallistumisvapauten liitettiin myös opiskelijan oma vastuu siitä, että opinnot etenevät. Osa opiskelijoista koki vastuun raskaaksi, kun kukaan ei ole huolehtimassa suorituksista ja tärkeistä päivämääristä. Tällaiset vastuut koskevat Barnettin (1990) mukaan menettelytapoja. Opiskelijoille oli tärkeää pystyä luomaan sellainen opintosuunnitelma, joka palvelee heidän omia tarpeitaan. Kuitenkin osallistumisvapauden myötä vastuu opiskeltavista aineista siirtyy opiskelijalle. Opiskelujen eteneminen on opiskelijan omilla harteilla niin hyvine kuin huonoine puolineenkin, mutta kuitenkin vapaudesta koetaan olevan enemmän hyötyä kuin haittaa.

Opiskelija 7 (KK/KP): *”Itselläni vapaudesta suunnitella omat yliopisto-opintoni oman aikatauluni mukaisesti on ollut suuresti hyötyä, mutta kaiken noudattaminen vaatii aina myös selkärankaa. Kun on suorittanut opintoja ennen yliopistoon pääsyä, joutuu kursseja väkisinkin muuttamaan eri järjestykseen kuin valmiissa tavoiteaikatauluissa. Toki muistan alkuun, että vapauten totuttelu vei aikansa, sillä yliopisto-opiskelun ja lukion välillä ero tuntui alkuun melko suurelta, kun kukaan ei ollut huomauttamassa aikatauluista tai kuinka asiat tulisi tehdä.”*

Opiskelija 9 (HUM): *”Akateeminen vapaus velvoittaa mielestäni opiskelijat myös akateemiseen vastuuseen: jos vapauksia annetaan ja niistä saadaan nauttia, tulee tapahtua tuloksiakin eikä vain jäädä roikkumaan yliopistoihin vuosikymmeniksi.”*

Sävy ajankäytön suhteen vaihteli vastauksien välillä ajankäytön vapauden haaveilusta, ikuisen opinto-oikeuden kautta tiukkoihin ennalta määrättyihin aikatauluihin. Yksi opiskelijoista koki aikataulujaan rajoitettavan siinä määrin, että opintoihin ei ehdi syventyä niin paljon kuin haluaisi, vaan opiskelu jää ”pintapuoliseksi suorittamiseksi” (Opiskelija 2 KK/KP). Ajankäyttö oli opiskelijoille selkeästi tutuin ja pidetyin akateemisen vapauden tunnuspiirre, vaikka siihen liittyvä vastuu koettiin välillä raskaaksi.



## 4.2 Opiskelun vapaus

Toiseksi opiskelijat liittivät akateemiseen vapauteen opiskelun vapauden. Myös opiskelun vapaus luetaan positiivisiin oikeuksiin. Opiskelun vapauteen liitettiin sekä opiskeltavista aineista päättäminen että opiskelutyylin valinta. Opiskelutyyliä painotettiin kuitenkin useassa vastauksessa enemmän kuin opiskeltavista aineista päättämistä, ja joissain vastauksissa se mainittiin jopa ainoana opiskelun vapauden piirteenä. Opiskelutyylin vapaudessa opiskelijat painottivat luentojen osallistumisvapautta. Suurin osa opiskelijoista koki oppivansa paremmin jollain muulla tavalla, kuin luennoille osallistumalla. Osallistuminen luennoille voi rajoittaa opiskelijan tunnetta vapaudesta, ja oma aikataulujen laatiminen luentojen mukaan voi tuntua tämän vuoksi epämukavalta, vaikka se voisi olla opiskelijan edun mukaista. Kurssien opiskelu esimerkiksi lukemalla omalla ajallaan antaa opiskelijalle itselleen enemmän hallinnan tunnetta opinnoistaan, ja voi sen takia olla suositumpi oppimismuoto. Akateeminen vapaus kuitenkin oikeuttaa opiskelijan opiskelemaan tavalla, joka on hänelle itselle paras. Toisaalta taas osallistumisvapautta voitiin suosia siksi, että luentoja ei koeta mielekkäiksi. Luentojen mielekkyyteen voi vaikuttaa luennoitsijan kyky käydä keskustelua opiskelijoiden kanssa: sivistys voi tapahtua ainoastaan tämän keskustelun kautta, ja jos opiskelijat kokevat luennot opettajan yksinpuheluksi, kääntyy luennon tarkoitus itseään vastaan. Jos opiskelija siis kokee luennot epämielekkäiksi, on hänellä oikeus opiskella jollain muulla tapaa (esim. Tight 1988, 118)

Opiskelija 5 (KK/KP): *”Ensinnäkin oppimisen vapaus joka näkyy siinä, että ei ole läsnäolopakkoa luennoilla vaan saa oppia haluamallaan tyylillä. Tämä tietenkin edellyttää että kurssi on organisoitu niin että erilaiset oppijat on huomioitu. ”*

Opiskelija 1 (KK/KP): *”Yliopisto opiskelussa sen tulisi ilmetä mielestäni myös ihan käytännössä niin, ettei luennot ole pakollisia, vaan voi valita itselle parhaiten sopivan opiskelutavan.”*

Erityisesti kurssien rajatut suoritustavat koettiin esteenä opiskelutyylien vapaudelle. Akateemisen vapauden piirteiden mukaan opiskelijalle pitäisi kuitenkin suoda mahdollisuus

suorittaa kurssi siten, kuin hän itse parhaaksi näkee. Aittolan (1990) mukaan opiskelijoiden vaikutusmahdollisuudet omiin opintoihinsa lisääkin opiskelun mielekkyyttä, jolloin opiskelun on myös oltava sellaista, että se palvelee opiskelijan omia päämääriä. (Aittola & Aittola 1990, 9) Toinen opiskelija oppii parhaiten esseitä kirjoittamalla, kun toinen taas kokee tenttimisen parhaaksi tavaksi saada opintopisteet kasaan, toiselle riittää kurssin läpäisy, kun toinen tavoittelee parasta mahdollista suoritustapaa.

Opiskelija 2 (KK/KP): ”- - yksi ainoa suoritustapa (yleensä oppimispäiväkirja), ryhmätyöt ja tiukat kasautuvat aikataulut kuvaavat hyvin tätä syksyä.”

Opiskelutyylin vapaus liitettiin usein osallistumisvapauteen, mutta samalla tunnistettiin vastuu opiskella asiat asianmukaisesti siten, että kurssin sisällön sisäistää: luennolla ei ole pakko käydä, jos saman asian oppii paremmin kirjasta lukemalla. Eräs opiskelijoista oli sisäistänyt yliopiston ajatuksen tieteellisen ajattelukyvyn kehityksestä. Aittolan (1990) mukaan yliopisto-opinnoissa on tärkeää oppia tarkastelemaan asioita useasta eri näkökulmasta, sekä syventää oppimistaan asioiden ymmärtämiseksi. Tällainen oppiminen on siis tavoitteena yliopisto-opiskelussa ulkoa opettelun sijaan. (Aittola & Aittola 1990, 11) Opiskelija ei siis tyydy ainoastaan asioiden mieleen painamiseen, vaan hän pyrkii kehittämään omaa ajattelukykyään siten, että se vastaisi yliopistokoulutuksen tavoitteita.

Opiskelija 8 (HUM): ”- - se on vapautta erilaisiin opiskelutapoihin jos ne tuottavat loppupeleissä oppimistuloksia, joita voidaan pitää tieteellisen ajattelun kehityksenä.”

Hyvin harva opiskelija liitti opiskelun vapauteen mahdollisuuden vaikuttaa opiskeltaviin aineisiin. Tämä voi osaksi johtua siitä, että opinnot koostuvat yhä useammilla aloilla ennalta määrätyistä kokonaisuuksista ja valinnaisia aineita rajataan opintojen vauhdittamiseksi. (Luostarinen & Väliverronen 1991, 23) Tulos oli kuitenkin yllättävä huomioon ottaen vastaajien koulutusalat, sillä esimerkiksi Oulun yliopiston kasvatustieteiden koulutukseen on varattu sivuaineopinnoille 75-85 opintopistettä kandintutkintoon (Oulun yliopisto). Voi myös olla, että opiskelijat tyytyvät ulkoa tuleviin ohjeistuksiin, sillä kuten Tight (1988)

toteaa, opiskelijat eivät välttämättä osaa käyttää vapautta, jos se heille suodaan (Tight 1988, 122). Kuitenkin opiskelijat, jotka mainitsivat vapauden päättää opiskeltavista aineista, puhuivat siitä myönteiseen sävyyn. Erään opiskelijan mielestä mahdollisuudet vaikuttaa omaan tutkintokokonaisuuteen on melko hyvä oman tiedekunnan sisällä. Opiskelijat eivät vastauksissaan pohtineet tiedekunnan rajoja ylittävistä sivuaineista, vaikka myös se on opiskelijoiden akateemisen vapauden yksi peruspiirteistä. Voi toki olla, että opiskelijat ovat tyytyväisiä oman tiedekuntansa tarjontaan, eivätkä kokeneet tarpeelliseksi opiskella yli tiedekuntien. Opiskelijan vapauksiin kuuluu paitsi sivuaineista päättäminen, se voi josain määrin kattaa myös vapauden valita omien intressien mukaisen pääaineen. Ahrion (2012) mukaan vapaudet valita opiskeltavat aineet perustuvat tutkijoiden vapauteen erottautua kirkollisesta ja valtiollisesta ohjauksesta (Ahrion 2012, 114). Oikeus valita pää- ja sivuaineet voisikin olla opiskelijoiden versio kaikesta ulkopuolisesta ohjauksesta irrottautumiseen, mutta toisaalta tuota vapautta voidaan vältellä vastauksien vähäisyydestä päätellen. Kun opiskelijat suunnittelevat täysin itse omat tutkintonsa, siirtyy vastuu myös yhä enemmän heille itselleen, eikä tuota vastuuta olla ehkä valmiita kantamaan.

Mielikäisen (2003) mukaan juuri sivuaineet ovat suuressa roolissa yliopiston kasvatustehävässä, ja niillä vastataan myös yhteiskunnan vaatimuksiin. Hänen mukaan nimenomaan vapaa sivuaineoikeus perustuu akateemiseen vapauteen: se mahdollistaa opiskelijan omien intressien seuraamisen, sekä vaikuttamisen omaan tutkintoon. (Mielikäinen 2003, 73) Vapaalla sivuaineoikeudella tarkoitetaan mahdollisuutta osallistua kursseille yli tiedekuntarajojen (Mielikäinen 2003, 24). Eräs opiskelijoista oli saanut rikastuttaa tutkintoaan useammalla pää- ja sivuaineella, kun aikarajoituksiakaan ei ollut. Käytettävissä oleva opiskeluaika pakottaakin opiskelijat tekemään ratkaisuja opiskeltavista aineista: vaikka moni asia vaikuttaisi mielenkiintoiselta, on jotain jätettävä pois väkisinkin.

Opiskelija 9 (HUM): *”Olen kuitenkin tyytyväinen siihen, kuinka Oulun yliopisto antaa opiskelijoille myös vapautta suunnitella omia opintojaan. Tai ainakin Humanistinen tiedekunta.”*

Opiskelija 10 (HUM): *”Akateeminen vapaus on merkinnyt mahdollisuutta opiskella ilman tiukkoja aikarajoja ja mahdollisuutta opiskella paljon erilaista. Olen opiskellut yhdeksää eri ainetta sivu- ja pääaineina.”*

Opiskeltavien aineiden vapautta korostettiin tutkielmassani vähemmän, kuin aiemmissa tutkimuksissa (esim. Rentola 1995). Harva opiskelija pohti mahdollisuutta opiskella yli tiedekuntien, kun osa taas halusi hyödyntää sitä mahdollisuutta. Vapautta päättää opiskeltavista aineista enemmän painotettiin osallistumisvapautta, sekä vapautta valita kurssien suoritustapa siten, että se palvelee opiskelijan omia tavoitteita parhaiten. Omien aikataulujen laatiminen näyttääkin olevan tärkeässä asemassa sekä opiskelun että ajankäytön vapauudessa.

### **4.3 Henkilökunnan vastuu opiskelijoiden vapaudesta**

Opiskelijoiden akateeminen vapaus toteutuu tai on toteutumatta opettajien toiminnan kautta. Tutkielmani opiskelijoiden opinnoissa akateeminen sopimus ei toteutunut täysin: opiskelijat kokivat opettajien vaativan heiltä läsnäoloa ja tiettyjä suoritustapoja. Opiskelijat eivät siis nauttineet opettajien täyttä luottamusta, vaan kokivat jossain määrin holhousta ja valvontaa opettajilta. Erilaisilla vaatimuksilla opettajat eivät tunnusta opiskelijoita täysin itsenäiseen toimintaan ja ajatteluun kykeneviksi, vaan kokevat opiskelijoiden tarvitsevan vielä ohjausta. Erilaisten opiskelumuotojen salliminen olisi yliopistossa kuitenkin suotavaa, sillä opiskelijat ovat hyvin luultavasti kehittäneet itselleen jo tietynlaisen opiskelutekniikan, jonka katsovat parhaiten sopivan itselleen. Omien opiskelutekniikoiden kehittäminen vaatii myös opiskelijalta paneutumista omaan oppimiseensa, ja sen arviointiin. Opettajien olisikin kursseja suunniteltaessa otettava huomioon erilaiset oppijat, sillä kaikki eivät opi luentoja seuraamalla, kun toiselle se taas voi olla ainut keino painaa asiat mieleen. Opettajien tulisikin suojella opiskelijoiden vapauden toteutumista mahdollisimman joustavilla suoritustavoilla, sekä sitoutumalla akateemiseen sopimukseen yhtä lailla opiskelijoiden kanssa. Opiskelijat tunnistivat vastauksissaan oman vapautensa olevan riippuvainen opettajista.

Opiskelija 5 (KT/KP): *”Ensinnäkin oppimisen vapaus joka näkyy siinä että ei ole läsnä-olopakkoa luennoilla vaan saa oppia haluamallaan tyylillä. Tämä tietenkin edellyttää että kurssi on organisoitu niin että erilaiset oppijat on huomioitu.”*

Opiskelija 2 (KK/KP): *”- - yksi ainoa suoritustapa (yleensä oppimispäiväkirja), ryhmätyöt ja tiukat kasautuvat aikataulut kuvaavat hyvin tätä syksyä.”*

Kuitenkin jotta opiskelijat voisivat saavuttaa akateemisen vapautensa, on heidän ensin otettava tietoa vastaan – ehkä myös ohjauksenkin muodossa – opettajiltaan. (Dogan 328, 2016) Akateemisen vapauden luonne opettajien ja oppilaiden välillä onkin hieman paradoksaalinen: saavuttaakseen täydellisen vapauden opiskelijoiden on ensin opittava käyttämään sitä opettajien ohjauksen kautta. Opettajat ovat oman ammattinsa takia erityisessä asemassa yhteiskunnalle, sillä heidän tulisi kasvattaa opiskelijoita täysi-ikäisyyteen. Näin ollen opettajat ovat vastuussa yhteiskunnalle, jolloin opiskelijan jättäminen oman osaamisen nojaan voidaan katsoa ammattietiikan kannalta arveluttavaksi. Opettajien ja opiskelijoiden suhde yliopistossa onkin mielestäni hieman ristiriitainen, sillä vaikka humboldtilaisen yliopistoihanteen mukaan he ovat samanarvoisessa asemassa, on opettajat kuitenkin vastuussa opiskelijan ohjaamisessa.

Opiskelija 2 (KK/KP): *”Myöskin olen törmännyt vahvoihin mielipiteisiin esim. graduryhmässä pitäisi tehdä ohjaajan valitsemasta temasta, ohjaajan aineistolla, ja ohjaajan menetelmällä.”*

Tutkielmani vastauksista kävi ilmi, että opiskelijat haluaisivat nauttia suurempaa luottamusta opetushenkilökunnalta, sekä tehdä aiempaa itsenäisempiä päätöksiä opintojensa - ja etenkin opinnäytetöiden – suhteen. Opettajat saattavatkin olla sellaisessa asemassa yhteiskunnan ja opiskelijan välillä, jossa he joutuvat tasapainoille erityisten vaatimusten kanssa. Erityisesti kandintyö on vasta harjoittelua, jossa opiskelijat tarvitsevat ja luultavasti myös haluavat ohjausta, mutta jo pro gradu –tutkimuksessa opiskelijalle pitäisi antaa vapaudet

suunnitella ja toteuttaa tutkimus itse, kuitenkin siten, että opettaja on auttamassa mahdollisissa solmukohdissa.

#### 4.4 Tutkimuksen vapaus

Mielenkiintoisin esiin nousseista teemoista oli mielestäni tutkimuksen vapaus. Yllätyin siitä, miten vahvasti opiskelijat liittivät akateemisen vapauden tutkimuksen vapaudeksi: ajattelin tämän koskevan enemmän opetushenkilökuntaa. Toisaalta voi olla, että opiskelijat pohtivat sitä, mitä akateeminen vapaus yleisesti ottaen on, eivätkä keskittyneet siihen, miten se omissa opinnoissa näkyy. Kuitenkin he tunnistivat vahvasti omat lähtökohdat tutkimuksen toteutuksessa ja hypoteesien asettamisessa. Oman tutkimusaiheen, sekä lähestymistavan määrittäminen vaikuttaa olevan tärkeää opiskelijan oman tutkielman kannalta. Se on myös yliopiston idean toteutumisen kannalta eräs kriittisimmistä seikoista. Yliopisto ei ole koulun jatke, jossa opiskelijoita ohjataan toimimaan tietyllä tavalla, vaan jotta opiskelija oppisi itsenäiseen ajatteluun, on hänen osallistuttava tutkimuksen tekoon itsenäisesti ja aktiivisesti. Jaspersin (1960) mukaan tutkimuksen vapaus on ihmisoikeus, joten se voidaan lukea opiskelijan negatiivisiin oikeuksiin. (Jaspers 1960, 19) Näin ollen on myös opiskelijan velvollisuus pyrkiä itsenäiseen tutkimuksen toteuttamiseen, eikä ainoastaan tyytyä ohjaajalta saatuihin ohjeisiin.

Opiskelija 1 (KK/KP): *”Sitä, että saa keskittyä niihin tutkimusaiheisiin, jotka itse näkee tärkeiksi. Se, että saa itse valita parhaimmat lähestymistavat.”*

Opiskelija 4 (KK/KP): *”Akateeminen vapaus on yleisesti vapautta tehdä tutkimusta ilman toisen osapuolen ohjausta omien perusoletusten pohjalta.”*

Opiskelija 8 (KK/KP): *”Akateeminen vapaus merkitsee minulle mahdollisuutta toteuttaa opintoja ja tutkimustyötä sillä tavoin, että työn korkeimmaksi tavoitteeksi voidaan asettaa tieteellisen ymmärryksen kasvattaminen ja kehittäminen. Tarkastelun kohteena oleva ilmiö toimii ensisijaisena määritteenä sille, miten tutkimustyötä kannattaa toteuttaa, ja akateeminen vapaus on vapautta tällaiseen tutkimustyöhön pyrkimiseen.”*

Muutama vastaajista kuitenkin koki, että mahdollista vapautta rajoittavat joko opettajat tai rahoittaja. Yksi vastaajista oli kokenut liiallista ohjausta opettajaltaan, mikä ei ollut jättänyt tilaa opiskelijan omille mielenkiinnon kohteille. Opettajien tulisi välttää tällaista mielipiteenohjailua, mutta toisaalta yliopistoissa on usein myös erilaisten hankkeiden rahoittamia tutkimusryhmiä, jolloin hankkeen rahoittajien toiveita on seurattava tarkasti, jolloin myös opettaja on ohjaavassa asemassa vastuussa siitä, että työ toteutetaan toivotulla tavalla. Vaikka opettajien velvollisuus onkin siirtää tutkittua tietoa opiskelijoihin, olisi tärkeämpää ohjata opiskelijoita itsenäiseen tiedonhankintaan ja syvälliseen opiskeluun. Opinnoissa pitäisikin korostaa tutkimuksen merkitystä, sillä tutkimuksen kautta opiskelijat voivat perehtyä itseään kiinnostaviin asioihin. Tutkimuksen kautta opiskelijoita voitaisiin opettaa kriittiseen ja kyseenalaistavaan ajatteluun, jonka kautta myös opiskelijan kasvaminen täysikäisyyteen toteutuisi. (Rentola 1995, 102)

Mahdolliset rajoitukset rahoittajan päästä voi tulla esimerkiksi toimeksiannon myötä, jolloin opiskelija tekee opinnäytetyön jollekin yritykselle. Tutkimuksen rahoittajilla on oma näkemys siitä missä ja miten tutkimusta pitäisi toteuttaa, ja kuinka tulokset julkaistaan. Tieteen tekijöiden – niin opettajien kuin opiskelijoiden – tulisikin olla tietoisia rahoittajan toivomuksista ennen tutkimuksen aloitusta. (Tight 1988, 119) Juuri tutkimuksessa kulminoituu yhteiskunnan ja yliopistojen vastavuoroinen suhde. Yhteiskunnat kiinnittävät erityistä huomioita yliopistoihin, sillä ne tuottavat työvoimaa sellaisiin virkoihin, joissa tarvitaan erityistä tieteellistä ja älyllistä kyvykkyyttä. (Jaspers 1960, 19-20) Opiskelijoilla – ja opettajilla - onkin vastuu tuottaa yhteiskunnalle niiden tarvitsemaa tietoa.

Opiskelija 5 (KK/KP): *”Toinen ulottuvuus akateemisessa vapaudessa merkitsee minulle vapautta tutkia itseäni kiinnostavia asioita. Tätä vapautta rajoittavat mahdollisen rahoittajan toiveet.”*

Yksi opiskelijoista liitti tutkimuksen vapautteen myös kritiikin vallitsevia oletuksia kohtaan. Yllättävää mielestäni oli, että sananvapautta korostettiin vastauksissa niin vähän.

Osaksi tätä voidaan selittää sillä, että Suomessa negatiiviset oikeudet – joihin myös sananvapaus luetaan – toteutuu hyvin. Yhteiskunnassa vallitsevien oletusten kritisointi juontaa juurensa akateemisen vapauden syntyäikoihin. Alunperinhän se muotoiltiin juuri suojelemaan tutkijoiden mahdollisuutta kyseenalaistaa vallitsevia käsityksiä. Sananvapaus on eräs akateemisen vapauden tärkeimmistä piirteistä, sillä se mahdollistaa ensinnäkin yhteiskunnan sosiaalisten ongelmien ratkaisun, mutta edistää myös akateemisten opiskelijoiden ja opettajien mahdollisuutta kehittää omaa ammatillisuuttaan. (Dogan 2016, 322)

Opiskelija 8 (HUM): *”Toisaalta taas akateemiseen vapauteen kuuluu olennaisesti myös vapaa kritiikki.”*

Opiskelijat näyttävätkin olevan innostuneita ja kiinnostuneita omien opinnäytetöiden tekemisestä. Jollain aloilla se voi sivuaineiden lisäksi olla ainoa hetki vaikuttaa omien opintojen sisältöön. Toisaalta se on taas mahdollisuus kehittää omaa asiantuntemustaan aiheesta, joka todella itseä kiinnostaa: esimerkiksi opinnoissa voidaan kokea jonkin aiheen jäävän taka-alalle, jolloin siihen kuitenkin voidaan pureutua itsenäisesti aihetta tutkimalla.



## 5 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkielmani tavoitteena oli selvittää, mitä akateeminen vapaus opiskelijoille merkitsee, kuinka se toteutuu heidän opinnoissaan, sekä kuinka sitä kenties rajoitetaan. Tutkielmani opiskelijat liittivät akateemiseen vapauteen neljä pääteemaa, jotka olivat ajankäyttö, opiskelun vapaus, henkilökunnan vastuu opiskelijoiden vapaudesta, sekä tutkimuksen vapaus. Tarkasteltaessa tutkimusaineistoa teorian valossa, ei opiskelijoiden akateeminen vapaus toteudu täysin niissä mittapuissa, mitä opiskelun vapaus perinteisesti tarkoittaa. Opiskelijat kyllä tunnistivat akateemisen vapauden pääpiirteitä, mutta eivät halunneet tai osanneet vaatia niitä itselleen. Valitettavasti osa tutkielmani opiskelijoista ei kokenut akateemisen vapauden toteutuvan heidän tutkinnossa lainkaan. Tämä joukko tutkielmassani oli kuitenkin lohdullisen pieni, mutta panee kuitenkin miettimään sitä mahdollisuutta, että yliopistokoulutuksesta on tullut ainoastaan jatke koululle. Osa opiskelijoista vaikutti jopa turhautuneilta, kun mielikuvat ja todellisuus yliopisto-opinnoista eivät kohdanneet. Opiskelijat selkeästi haluaisivat nauttia suuremmista vapauksista, sillä he tunnistivat laajalti akateemisen vapauden piirteitä, mutta eivät ehkä osaa vaatia niitä itselleen. Toisaalta taas vastuu voidaan kokea liian raskaaksi.

Suurimman osan kohdalla akateeminen vapaus toteutuu jollain lailla omassa tutkinnossaan – ehkäpä juuri sillä tavalla, joka vastaa opiskelijoiden omiin tarpeisiin. Jollekin opiskelijalle läsnäolovapaus riitti toteuttamaan akateemista vapautta, kun toiselle taas mahdollisuus toteuttaa omaa tutkimustaan oli tärkein piirre. Yllättävin – ja mielestäni myös hälyttävintulos tutkielmassani oli se, miten harva opiskelijat liitti akateemiseen vapauteen vapauden päättää opiskeltavista aineista. Kymmenestä vastauksesta ainoastaan kaksi opiskelijaa mainitsi mahdollisuudesta vaikuttaa ainevalintoihin omassa tutkinnossaan. Opiskelijalla tulisi olla mahdollisuus vaikuttaa tutkintoonsa sisältyvien aineiden valinnasta, sillä niiden avulla hän voi ensinnäkin seurata omia intressejään ja toiseksi erottua työmarkkinoilla. Opiskelijat eivät kuitenkaan edes maininneet mielenkiinnostaan vaikuttaa tutkintonsa sisältöön, joten epäselväksi jäi, eivätkö opiskelijat saa, vai eivätkö he halua ottaa vastuuta omasta tutkinnostaan. Vastuu voidaan kokea liian raskaaksi, jolloin tutkinto on helpoin toteuttaa ennalta määrättyjen ohjeistusten mukaan. Tällöin välttyään myös ikävistä seurauksista,

kuten koulutukseen käytettävän ajan pidentyminen, jota seuraa tukikuukausien loppuminen. Kuitenkaan tämä ei toteuta yliopistojen perinteistä tavoitetta sivistymisestä ja kasvatuksesta täysi-ikäisyyteen, vaan pakottaa opiskelijat ottamaan vastaan tiedon siten kun se annetaan.

Akateemista vapautta rajoittivat opiskelijoiden mielestä eniten opiskeluajan rajaaminen ja opettajien opiskelijoihin kohdistuva ohjaaminen. Osa opiskelijoista ei kuitenkaan kokenut opiskeluajan rajaamista täysin negatiivisena asiana, sillä heillä oli jo halu päästä työelämään. Myös läsnäolovaatimukset, sekä tiukat ennalta määrätyt aikataulut rajasivat opiskelijoiden vapautta, joka viittaa siihen, että opiskelijoiden tutkinnosta iso osa koostuu koulumaisista kursseista. Opiskelijat mainitsivat akateemisesta vastuusta myös yllättävän vähän. Tämä voi tarkoittaa sitä, että koska opiskelijat eivät saa nauttia riittävästä vapauksista, eivät he myöskään koe vastuun tunnetta omista opinnoistaan. Tulos on huolestuttava yliopiston kasvatusajatuksen valossa.

Tutkielmani tulokset ovat melko yhdenmukaiset sen kanssa, mitä tutkimuksen alussa arvelinkin. Tutkielman puitteissa ei voida puhua opiskelijoiden täydellisen vapauden toteutumisesta, mutta sen olemassa oloa ei voida myöskään täysin sulkea pois. Tutkielmani luotettavuutta lisäsi tutkimukseen valikoituneet opiskelijat, sillä kaikki olivat maisterinvaiheen opiskelijoita, osa toisen tutkinnon suorittajia, ja osa työelämässä olevia opiskelijoita. He pystyivät vertaamaan omia opintojaan esimerkiksi edellisiin opintoihin, sekä arvioimaan opintojen ja muun elämän yhdistämistä. Tutkielmani opiskelijoilla oli myös kokemusta jonkinlaisesta tutkimuksen teosta, ja selkeä käsitys siitä, mitä he itse haluaisivat tutkia. Tutkielman luotettavuutta voi kuitenkin heikentää pieni vastaajajoukko, sekä melko suppeat pohdinnat akateemisesta vapaudesta. Vastauksiin olisi voitu saada pohdintaa enemmän haastattelujen parissa, mutta toisaalta esseevastaukset mahdollistivat opiskelijan tutkielmaan osallistumisen silloin, kun hänelle itselle sopi parhaiten. Kattavamman analyysin olisin voinut myös saada strukturoidummalla kyselylomakkeella, jossa olisin pyytänyt opiskelijoita arvioimaan akateemista vapautta pääteemojen osalta. Pienen aineiston takia tutkielmani tulokset eivät ole yleistettävissä koskemaan kaikkia opiskelijoita. Lisäksi valitsin tutkielmaani opiskelijat sellaisilta aloilta, joilla ei perinteisesti ole koulumaisia kursseja. Olisi voinut olla mielenkiintoista ottaa tutkielmaan mukaan opiskelijoita myös koulumai-

simmilta aloilta, kuten lääketieteiden tiedekunnasta, sekä opettajankoulutuksesta. Kuitenkin kandidaatin tutkielman näkökulmasta aineisto olisi voinut helposti lähteä rönsyilemään, ja koska tarkoituksena on vasta opetella tutkimuksen tekoa, olen tyytyväinen, että rajasin tutkimusjoukkoni melko tarkkarajaisesti. Näin ollen myös vastausten analysointi kävi melko kivuttomasti, kun taas suuremmalla aineistolla ja vertailulla olisin voinut kadottaa puunaisen langan opiskelijoiden kokemuksista.

Tutkielmassani käyttämäni aiemmat tutkimukset ja katsaukset vaihtelivat paljon ajankohdiltaan. Muutama pääteos, joista koin olevan eniten hyötyä, olivat 1960-luvulta 1980-luvulle, mutta onneksi myös tuoreempaa tutkimusta löytyi etsiskelyn jälkeen. Haastavinta tutkielman tekemisessä oli aineiston analysointi. Teoriasidonnainen aineiston analyysi oli ehdottomasti paras valinta, mutta haasteelliseksi osoittautui, kun yksi vastaus sijoittautui useampaan kategoriaan. Pyrin välttämään toistoa, mutta jossain kohdissa se oli väistämätöntä. Esimerkiksi ajankäyttöön liittyvä osallistumisvapaus, sekä opintoihin liittyvä osallistumisvapaus ovat hyvin lähellä toisiaan. Myös sitaattien valinta osoittamaan aineistoni pätevyyttä oli hieman hankalaa, sillä pyrin välttämään kaikkien mahdollisten sitaattien käyttämistä toiston välttämiseksi, ja yritin löytää sellaiset lainaukset, jotka kattavat mahdollisimman hyvin koko aineiston. Tutkielmani eettisyyttä lisää aineiston luotettava käsittely, sillä ainoastaan minä pääsin käsiksi alkuperäisiin esseevastauksiin. Vastaukset jätettiin myös täysin anonymisti, jolloin en pysty yhdistämään vastauksia yksittäisiin opiskelijoihin. Pyrin myös sitaateissa ja kertoessani tuloksista minimoimaan sitä mahdollisuutta, että opintoja kuvatessa ne olisivat yhdistettävissä yksittäisiin opiskelijoihin.

Tutkielman teon koin alkusekavuuden jälkeen mielenkiintoiseksi tutkimusmatkaksi opiskelijakulttuuriin. Aluksi hämmennyin aiemman aineiston hajanaisuudesta, mutta melko pitkän pyörittelyn jälkeen sain mielestäni jäsenneiltyä itselleni ja tutkielmaani opiskelijoiden akateemisen vapauden tärkeimmät piirteet, sekä katsauksen sen historiallisiin juuriin. Hankaluuksia olikin juuri aiheiden rajaamisessa, sillä akateemiseen vapauteen näytti olevan useita näkökulmia. Aihetta olisi mielenkiintoista lähteä tutkimaan lisää pro gradu -tutkimuksen merkeissä. Haluaisin akateemisen vapauden puitteissa tutkia sitä, kuinka opiskelijat kokevat koulutusalan vaihtamisen yliopiston sisällä. Akateemiseen vapauteen kuuluvan opiskelun vapauden täytyisi suoda opiskelijoille mahdollisuus opiskella sellaisia

aineista, jotka ovat heidän omien intressien mukaista. Myöhemmällä tutkimuksella voisi myös selvittää enemmän opintoajan rajaamisen, sekä ensikertalaisikiintiön käyttöönoton vaikutuksia yliopisto-opinnoille. Kaiken kaikkiaan tutkielman teko oli mielenkiintoista, mutta solmukohdiltakaan ei vältytty. Aineiston analysointi tuntui suht suppeiden vastausten myötä itsestäänselvyyksien toistelulta, mutta kun asiaan pureutui tarpeeksi, löytyi aineistosta mielenkiintoisia ulottuvuuksia.

## 6 Lähteet:

- Ahrio, L. (2012) Modernin yliopisto-opiskelun toimintakertomus. Tampere: Yliopistopaino Oy
- Aittola, H. & Aittola, T. (1990) Yliopisto elämismaailmana. Opiskelun ja hallinnon muutosprosessit 1980-luvun yliopistossa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta
- Altbach, P. (2001) Academic freedom: International realities and challenges, *Higher Education*, 41:, 205-219
- Atkinson, R. (2004) Academic freedom and the research university, *American Philosophical Society*, 148:2, 195-204
- Barnett, R. (1990) *The Idea of higher education*. Bristol, PA: Open University Press
- Berdahl, R. (1990) Academic freedom, autonomy and accountability in British universities, *Studies in Higher Education*, 15:2, 169-180
- Berlin, Isaiah (2001), ”Kaksi vapauden käsitettä”, teoksessa *Vapaus, ihmisyyys ja historia*. Suom. Timo Soukola. Helsinki: Gaudeamus
- Dogan, D. (2016) Academic freedom from perspectives of Academics and Students: A Qualitative study. *Education and Science*
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, Jari (2010) Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) (2007) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Fuchs, R. (1963) Academic freedom – It’s basic philosophy, function and history. *Law and contemporary problems*. 28:3. 431-466.

Gibbs, A. (2016) Academic freedom in international higher education: right or responsibility?, *Ethics and Education*, 11:2, 175-185

Humboldt, W. (1990) Berliinin ylempien laitosten sisäisestä ja ulkoisesta organisaatiosta. Teoksessa Kantasalmi, K. (toim.) *Yliopiston ajatusta etsimässä*. Helsinki: Gaudeamus

Jaspers, K. (1965) *The Idea of the university*. Lontoo: Lowe & Brydone

Opetusministeriö (1994) *Korkeakouluopinnot. Korkeakoulu ja tiedeosasto*. Helsinki: Painatuskeskus.

Macfarlane, B. (2011) Re-framing student academic freedom: a capability perspective. *Higher Education*, 63: 719-732

Mielikäinen, A. (2003) *Vapautta ja Vastuuta. Vapaa sivuaineopiskelu ja opiskelun yleisorientaatiot Tampereen yliopistossa*. Tampere: Tampereen yliopistopaino

Mäenpää, O. (2009) *Yliopistolaki*. Helsinki: WSOYpro

Niiniluoto, I. (2009) Akateeminen vapaus ja vastuu. *Niin ja näin*. 1:9. 153-154.

Niiniluoto, I. (2011) *Dynaaminen sivistysyliopisto : sata puhetta ja kirjoitusta vuosilta 1987-2010*. Helsinki: Gaudeamus.

Opetusministeriö (2003) *Korkeakoulujen opintoaikojen lyhentämisen toimenpideohjelma. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä*. Helsinki: Yliopistopaino

Rentola, P. (1995) *Akateemisen vapauden jäljillä*. Oulu: Oulun yliopiston opintotoimiston julkaisuja.

Tight, M. (1988) *So what is academic freedom?* Teoksessa Tight, M. (toim) *Academic freedom and responsibility*. Philadelphia: Open University Press.

Tirronen, J. (2005) *Modernin yliopistokoulutuksen lähtökohdat ja sivistyskäsitys*. Kuopio: Kopijyvä.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi

Ylijoki, O-H (1998) *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio*. Tampere: Vastapaino.

Zain-Al-Dien, M. (2016) Student Academic freedom in Egypt: Perceptions of University Educatin Students. Universal Journal of Educational research, 4(2), 432-444

<http://yle.fi/uutiset/3-6268076> (4.11.2016)

<http://www.taloussuomi.fi/tulot-ja-menot/opintotuki-leikkaus-2016> (4.11.2016)

<https://opintopolku.fi/wp/valintojen-tuki/yhteishaku/korkeakoulujen-yhteishaku/ensikertalaiskiintio/> (4.11.2016)





## LIITE 1

Hei,

Olen Silja Suitiala ja opiskelen kolmatta vuotta kasvatustieteitä Oulun yliopistossa. Olen tällä hetkellä tekemässä kandidaatin tutkielmaa akateemisesta vapaudesta. Olen kiinnostunut tutkimaan sitä, mitä se yliopisto-opiskelijalle merkitsee.

Haluaisinkin nyt kuulla, mitä akateeminen vapaus Sinulle merkitsee? Avoimessa kirjoittelussa voit vapaasti pohtia esimerkiksi sitä, mitä akateeminen vapaus sinulle merkitsee, kuinka se toteutuu omissa opinnoissasi, ja kuinka sitä kenties rajoitetaan.

Avoimet kirjoitelmat tulevat tutkimusaineistoksi kandidaatin tutkielmaani. Vastausaikaa on 1 viikkoa tästä päivästä, joten toivoisin saavani vastauksia 22.12. mennessä.

Kirjoitelmat tullaan käsittelemään luottamuksellisesti. Kaikki vastaukset voi jättää anonyymisti alla olevan linkin kautta, joko kopioimalla se selaimeesi tai klikkaamalla linkkiä.

<https://www.webpolsurveys.com/S/23875E971C8EE5CD.par>

Kiitän jo etukäteen vaivannäöstäsi!

Ystävällisin terveisin, Silja Suitiala



